

アメリカにおける初年次学生総合支援アプローチ —その登場, 展開, 特徴—

館 昭¹
桜美林大学

Comprehensive Approaches to Enhancing First-Year Students Success in the United States: Its Emergence, Development and Particularity

Akira TACHI
J.F.Oberlin University

本稿では、日本では「初年次教育」とされている事象のアメリカにおける存在について、主としてその分野の最初の総合的ハンドブックとされる1989年発行の『フレッシュマン・イヤー・エクスペリエンス』と、その約15年後の2005年後に出された『初年次学生の挑戦と支援：大学初年次改善ハンドブック』との分析を通じて考察している。そこでは、アメリカのそれが「初年次セミナー」の長い歴史をもつが、1980年代にそれが当該セミナーを中心としつつも初年次学生総合支援アプローチという性格を持つようになったこと、そのアプローチは今日ではアメリカの大学のさらなる変貌に対応しつつ進化しているものの、逆に多くの課題と抱えている様相を指摘し、日本への示唆を探っている。

[キーワード: 初年次教育, 初年次学生総合支援アプローチ, 初年次セミナー, 沈むか泳ぐか, イン・ロコ・パレンティス]

1. はじめに

日本の大学界で「初年次教育」という言葉の普及がみられ、その名を冠した学会が誕生している。この学会の設立趣意書では、「初年次教育は1970年代後半から80年代前半にかけて、アメリカの多くの高等教育機関で導入され、学生の中退率抑制や学生の"成功"に有効な教育プログラムであることが評価され、現在では世界20カ国以上に広がっています。」

(初年次教育学会, 2008a)とし、その会則で「本会は、初年次教育学会と称し、英語名を Japanese Association of First-Year Experience at Universities and Colleges とする。」(初年次教育学会, 2008b)としている。つまり、初年次教育には大学初年次の学生に対する教育という一般的な意味以外に、アメリカでこの数十年間に展開している初年次エクスペリエンスに当たる意味があることになる。本稿では、後者のアメリカでの存在について、それが何であり、それがアメリカにとってどんな意味があり、そこから日本にどんな示唆が得られるのかを考察するもの。

とは言っても、ここでまず注目すべきことは、日本では上記のように初年次「エクスペリエンス」の訳として「教育」を用いているのであるが、エクスペリエンスは通常は経験と訳され、教育とは訳されない。そして、アメリカではこの語の代わりに初年次「教育」(education)ということはない。さらには、この「エクスペリエンス」にしても、「First-Year Experience」という語句がサウスカロライナ大学にある The National Resource Center for the

¹ 桜美林大学大学院大学アドミニストレーション研究科 a_tachi@obirin.ac.jp

First-Year Experience and Students in Transition の登録商標とされている（濱名・川嶋, 2006, p.i) ように, 固有名詞性を持っている。それは, 確かに当該分野を確立に導いた定番ハンドブックである『フレッシュマン・イヤー・エクスペリエンス』(*The Freshman Year Experience*) (Upcraft et al., 1989) のタイトルに使われてはいるものの, 近年発行された後継書のタイトルは『初年次学生の挑戦と支援: 大学初年次改善ハンドブック』(Upcraft et al., 2005)となっており, 「エクスペリエンス」の文字は消えている。

したがって本稿が対象としようとしているものは, 日本では初年次教育として認識されているが, アメリカでは初年次教育とは呼ばれてはいないもので, 一時期は「初年次エクスペリエンス (経験)」という言葉で対象化されたこともあるものの, 未だに定着した概念を持たない存在ということになる。筆者はかつてフレッシュマン・イヤー・エクスペリエンスの意識として「初年次支援プログラム」を用いたことがある (館・山田, 2004, p.204) が, 実際にはアメリカの該当の存在にはプログラムという概念には該当しないものも含まれている。そこで本稿では, まず「初年次エクスペリエンス」の語を冠したハンドブックの分析から入り, ここで対象とすべきものが何者なのかを確かめることから考察をはじめることとする。

2. 初年次学生総合支援アプローチの登場

すでに「はじめに」で言及したが, 1989年に『フレッシュマン・イヤー・エクスペリエンス』という4百数十頁の大著がジョシーバス出版社の高等教育シリーズの一冊として発行されている。本書のタイトルには「ハンドブック」という文字こそ冠されてはいないが, その後継書を自認する本の副題には「ハンドブック」の文字があり, またその序文では「何故大学初年次についての新たな本を書くのか。それに対する簡潔な答えは, 大学初年次に関する最初の総合的なテキストが出版された1989年から多くのことが変化したということである。」(Upcraft et al., 2005, p.xi) とあるように, その性格は専門的テキスト, あるいはハンドブックというべきものであった。

この本の代表著者はアップクラフト (Upcraft, M. Lee) とガードナー (Gardner, John N.) であるが, 濱名・川嶋 (編著) 『初年次教育』中のコック (Koch, Andrew K.) とガードナーとの共著論文によれば, ガードナーこそ「初年次運動の始祖」であり「その業績たるや, 彼は, サウスカロライナ大学の定評ある初年次セミナー『大学 (University) 101』の最初の責任者として, また The National Resource Center for The First-Year Experience and Students in Transition (サウスカロライナ大学) および The Policy Center on the First Year of College (ノースカロライナ州のブリバード大学) の創始者として, また, 初年次教育に関する国内会議および国際会議シリーズの創始者として尽力してきた」(濱名・川嶋, 2006, p.13) 人物である。同書によると, ここに登場する「エクスペリエンス」の語を持つ The National Resource Center for The First-Year Experience and Students in Transition は1987年に発足しており, これに至る経緯は以下のようなものであった (濱名・川嶋, 2006, pp.19-22)。

初年次エクスペリエンスの登場の前提には, フレッシュマン・セミナーの再来があった。フレッシュマン・セミナー自体は入学者が大学での学習と社会生活面での適応を支援する小規模のコースの一般名称で, 大学101が創設された1972年当時のアメリカ高等教育に

とって特に新しいものではなかった。最初の単位を付与する新入生用オリエンテーション・セミナーは 1911 年にオレゴン州のリード・カレッジではじまり、1925 年までに 86 のアメリカの大学がこれに追随し、ここにはプリンストン、スタンフォードといった有力大学も含まれていた。そして 1938 年までには、アメリカの大学新入生の 10 人に 9 人までが、その履修を求められるようになった。しかしその後は、非学術的な内容に単位を付与することに教授連が異議を唱えたために衰微してゆき、1960 年代の初期までにはアメリカの大学キャンパスには實際上存在しなくなっていた。

しかし、その直後からの全米を席卷することになったキャンパス暴動を契機に、サウスカロライナ大学の学長トーマス・ジョーンズが、それまでの「沈むか泳ぐか」の学生の扱いを改め、大学にフレッシュマン・セミナーを復活させるべきだと確信し、「大学 101」、つまり大学での最初の科目という名称のフレッシュマン・セミナーを開設したのである。しかし、その当時はまだ教授陣からの反対が根強く、ジョーンズが開設数年後の 1974 年度の終わりに辞意を表明したとき「大学 101」存続は危ぶまれる状況にあった。それは、このコースの責任者として挙げた 4 人の候補の内の 2 人目までもが辞退したことにも現れていた。そして、3 人目に打診を受けてその職についたのが、当時はノン・テニユアの教員にしかならなかったガードナーだったのである。

ガードナーは「大学 101」に対して、より学術的な内容を加味しただけでなく、同じ大学のポール・フィドラーの協力を得て、この授業を受講した学生のリテンション(在学継続)率が高いこと、受講しなかった学生に比べて大学についての知識が豊富で大学の学習資源やサービスの利用にも長けていること、さらには課外活動の参加も活発であることを示した。当時のアメリカは 18 歳人口の急減期に突入しており、高等教育アナリストの多くが 1980 年代までにアメリカの大学は入学者の減少を経験するだろうと予言していたという状況下で、この試みは他大学の模倣するところとなった。ガードナーは初年次オリエンテーション・コースについての全国集会を主催し、それは「The Freshman Experience」というタイトルのもとでの初年次運動へと発展した。さらに 1983 年の教育の卓越性に関する大統領諮問委員会の「危機に立つ国家」(*A Nation at Risk: The Imperative for Educational Reform*) 報告に象徴されるような、1980 年代のアメリカにおける国を上げての教育重視の風潮の高まりが、これに追い風した。そんな中で 1987 年に、初年次教育のための調査研究のためとして、Freshman Year Experience の名称をもつセンターもがサウスカロライナ大学にオープンしたのである。

つまり、本書は、この当時の初年次運動の集大成の意味をもっていたといえる。それは、表 1 左欄に示した目次のように、まず第 1 部で初年次学生を歴史的に、また今日的文脈で、かつ理論的に理解するための内容を提供している。また、第 2 部で在学継続と成功の鍵が学生の大学への積極的関与にあることを説き、その上で初年次学生のためのプログラムやサービスとしてのオリエンテーション、学習助言、学習支援プログラム、プログラムのモニタリング、カウンセリング、寄宿寮とキャンパス活動、保健及び健康プログラム、人格発達の意義と方法を解説している。さらに第 3 部ではその全体を「フレッシュマン・セミナー」のテーマに当て、その起源と目的、効果的な要素、「大学 101」の紹介、セミナーでの学生支援の方法、セミナー開設の方法等を説いている。また第 4 部は「多様な初年

次人口階層を助ける」としてヒスパニック学生、ブラック学生、女子学生、成人学習者、通学の学生、学生アスリート、障害学生、優等プログラムの学生の 카테고리ごとに取り上げている。そして最終の第5部「強力な初年次プログラムへの大学の支持の構築」では、管理職、教員、職員におけるリーダーシップの確立、初年次学生の成功のための教学部門と学生支援部門の協力を説いているのである。

このように、初年次運動の中心には「大学 101」の成功に端を発するフレッシュマン・セミナーの展開があった。しかしすでに指摘したことであるが、フレッシュマン・セミナー自体はそれまでに80年近い歴史を持ち、決して新しいものではなかった。したがって「はじめに」で紹介した初年次教育学会の設立趣意書が「1970年代後半から80年代前半にかけて、アメリカの多くの高等教育機関で導入され」たとしたものは、その集大成として編まれ本書の内容を成し、その序章のタイトルにその趣旨が示されているところの「初年次学生支援総合アプローチ」の登場だったのである。

3. 初年次学生総合支援アプローチの今日的状況

これに対して、15年後の2005年に代表著者の大部分を同じくして出された『初年次学生の挑戦と支援：大学初年次改善ハンドブック』（Upcraft et al., 2005）は、アメリカにおける初年次学生総合支援アプローチの今日的状況を示すものと言えよう。

それは、まず「はじめに」において、何故初年次について新たな総合的なハンドブックが必要になったのか、何故フレッシュマンの語を使わずファースト・イヤー・スチューデントとしたのが論じられている。それによれば、1989年以来の初年次学生の成功を助ける大学の努力における変化の内容は、規模と範囲において急速に拡大したこと、より学業面での成功に焦点が当てられるようになったこと、教室の内外において教員の関与が増大したこと、大学初年次についての広い研究や学問に導かれるようになったこと、初年次プログラムや授業、サービスについての効果についての評価の努力が拡大していること、初年次学生の増大する多様化に対応してきていること、初年次学生の生活や彼らが在籍する機関のテクノロジーの依存の増大を反映するようになってきていること、さらには学生の成功の概念の中に「市民としての責任」ということが組み込まれるようになってきたことが挙げられている。また、フレッシュマンの語は、ジェンダー・バイアスと学生層の広がり両面方からふさわしくなくなっており、より中立的な語を用いたとしている（Upcraft et al., 2005, pp.xi-xii）。

さらに本書の目次を表1右欄に示したが、その序論「大学初年次再訪」は、この本の代表著者であるアップクラフト、ガードナーとベアフット（Betsy O. Barefoot）によって書かれている。そこでは、過去20年にわたる進歩と題して、その成果として大学初年次に関する学内、国内、国際的規模での論議と活動が増大したこと、大学初年次学生の成功を助けるために考案された活動が導入され改良されたこと、大学初年次に関する研究と学問が拡大したこと、教学部門と学生支援部門との緊密な協力関係が発達したこと、初年次学生の成功を助ける活動の効力を示す信頼できる評価研究が登場したこと、初年次活動にテクノロジーが統合されたこと、初年次活動における多様性の包含が初年次学生の状況の恒常的な様相となったこと、初年次学生の成功の促進の努力の中で教室がより中心的な存在とな

表1 アメリカにおける新旧「初年次ハンドブック」目次

『フレッシュマン・イヤー・エクスペリエンス』(1989)	『初年次学生の挑戦と支援』(2005)
1 初年次学生の成功増進のための総合的なアプローチ	序論：大学初年次再訪（邦訳序章）
第1部：今日の初年次学生と大学経験	第1部：今日の初年次学生と彼らの成功を助けるための機関的努力
2 誰が今日の初年次学生か	1 今日の初年次学生（邦訳第1章）
3 初年次支援の歴史的概観	2 初年次学生持続の鍵
4 学生の発達を理解—理論からの示唆	3 現行の初年次における機関的取組
5 初年次学生に対する大学環境の影響	第2部：初年次学生を徴集し挑戦させる
第2部：初年次学生のためのプログラムとサービス	4 エンロール・マネジメントの過程
6 学生の大学への関与—在学継続と成功の鍵	5 大学初年次における学生の関与（邦訳第2章）
7 オリエンテーション・プログラム	6 期待と実行
8 学習アドバイジング	第3部：初年次学生成功のためのキャンパス文化を創造する
9 学習支援プログラム	7 低就学率少数民族の初年次成功の促進
10 プログラムのモニタリング	8 多様性の実態と初年次学生のためのキャンパス風土
11 カウンセリング	9 公立都市型大学において初年次学生成功の基礎構築：事例
12 寄宿寮とキャンパス活動	10 初年次学生の成功を招く：一学長の見方
13 保健及び健康プログラム	11 初年次学生を代弁する
14 人格発達	12 教学部門と学生支援部門との協調的協力（邦訳第3章）
第3部：フレッシュマン・セミナー	13 テクノロジーと今日の初年次学生
15 フレッシュマン・セミナーの起源と目的	第4部：教室において初年次学生に挑戦させ支援する
16 効果的なセミナーの要素：「大学101」プログラム	14 初年次教室の内側：挑戦と制約
17 いかによればセミナーは学生の成功を支援できるか	15 ファカルティ・ディベロップメントと初年次（邦訳第4章）
18 フレッシュマン・セミナーの開始	16 初年次セミナー（邦訳第5章）
19 フレッシュマン・セミナーの価値についてのある学長	17 開発教育
の見解	21 サービス・ラーニングと初年次学生（邦訳第7章）
第4部：多様な初年次人口階層を助ける	18 補充教授
20 ヒスパニック学生	19 学習アドバイジング（邦訳第6章）
21 ブラック学生	20 図書館の場所に対する場としての図書館
22 女子学生	22 学習共同体（邦訳第8章）
23 成人学習者	第5部：教室外で初年次学生に挑戦させ支援する
24 通学の学生	23 オリエンテーションのプログラムを考案する（邦訳第9章）
25 学生アスリート	24 初年次学生の生活環境
26 障害学生	25 学生支援サービス
27 優等プログラムの学生	26 初年次経験とアルコール使用
第5部：強力な初年次プログラムへの大学の支持の構築	第6部 大学初年次の評価
28 管理職、教員、職員におけるリーダーシップの確立	27 大学初年次を評価する
29 初年次学生の成功のための教学部門と学生支援部門	28 大学初年次評価の初心者ガイド
の協力	29 評価道具の選択と使用
	結論：大学初年次のための優良実践の原理と勧告要綱

ったこと、初年次経験の支持における外部資金が増加したことが挙げられている。

ところが、一方で、解決していない課題として、初年次において明確な意味合いの目的についてのコンセンサスが存在しないこと、初年次学生の学業上の成功率が依然として低すぎること、大学の状況は初年次学生が期待しているほどには挑戦的なものではないこと、今日の増大する学生の多様性に応える初年次活動の構築はいまだ挑戦段階にあること、研究と評価から政策へのリンクが未だに脆弱であること、大学初年次についてのいくつもの神話は未だに隆盛であること、一部の大学では大学初年次の優先順位は未だにあまり高くないこと、初年次学生を助ける大学としての活動が未だに十分には統合されたものになっていないこと、初年次学生の成功を助ける努力があまりにもしばしば学生の学習よりも在学継続率に焦点づけられていること、大学内の優先順位競争の中で初年次活動は引き続き困難な地位にあること、初年次学生の教室外経験は未だに両刃の剣であること、多くの学生を成功に導こうとする活動は初年次学生の学業上の経験にとって周辺的な存在にすぎないことを列記しているのである (Upcraft et al., 2005, pp.2-7)。

つまり、有り体にいえば、初年次学生の成功に導こうとする活動やそのための研究や評価は、量的には隆盛であっても、実際の効果はあまり上がっていないというのが実態だということを告白しているわけである。1989年の『フレッシュマン・イヤー・エクスペリエンス』では、「毎年フルタイムで入学したフレッシュマンのおよそ3分の1が1年後には同じ大学にはいない」(Upcraft et al., 1989, p.65)とされた中退率は、この本ではフルタイム学生の数値が明らかではないものの、7分の1とされているので、大幅に改善しているようである。しかし、卒業率は2分の1で、この20年間大きな変化はないということである (Upcraft et al., 2005, p.5)。この点に関しては、イシュラー (Jennifer L. Crissman Ishler) とアップクラフト共著の第2章「初年次学生持続の鍵」で、ACEの調査データとして、2001年の初年次から2年次への持続率が、四年制大学で73.9%、二年制大学で54.1%にすぎなかったこと、1983年から1999年では退学率に、私立博士レベル大学での16.8%から公立二年制大学の47.7%までの幅が、また高選抜性カレッジの8.8%からオープン・アドミッションの大学の46%までの幅があったことが紹介されている (Upcraft et al., 2005, p.29)。

さらにこの本で問題視されているのは、こうした率以上に学生の学習の充実度の状況であり、そこには日本の状況を髣髴させるデータが示されている。クー (George D. Kuh) 執筆の第5章「大学初年次における学生の関与」で紹介されている調査によれば、初年次学生の内、1週間の必要学習時間を10時間以下としている者が4分の1、11時間から15時間と思っているものが4分の1、16時間から20時間と思っている者が4分の1、そして20時間以上と思っている者が4分の1、その内26時間以上と思っている者はわずかに9パーセントで、それが1年後では5分の2以上の者が10時間以下しか学習しておらず、9パーセントの者は5時間以下しか学習していない。そして、5分の1以上が、しばしば予習なしに授業に出ると答えているのである。つまり、教室での1時間に対して2時間の学習がなされるのなら1週間分 (トータル40時間) に必要となる26時間を越えて学習している学生はほんの一握りで、多くの者が準備無しに授業に出ているにもかかわらず、Bより上の成績を獲得しているというのである (Upcraft et al., 2005, pp.90-91, p.99)。本書の分析から

見えてきた、アメリカにおける初年次学生総合支援アプローチは、今重要な岐路に立っているという姿である。

4. アメリカの初年次学生総合支援アプローチの特徴

最後にアメリカの初年次学生総合支援アプローチの特色について、日本との比較において考察する。

まず、『初年次学生の挑戦と支援』は、山田礼子の監修によって邦語訳書が刊行されており (Upcraft et al., 2007)、表 1 右欄の目次には丸括弧で翻訳された章を示したが、この訳書が翻訳しなかった章を見ればアメリカの初年次アプローチの特徴ははっきりとする。それを列記すると、「第 1 部：今日の初年次学生と彼らの成功を助けるための機関的努力について我々が知っていること」では「初年次学生持続の鍵」と「現行の初年次における機関的取組」, 「第 2 部：初年次学生を徴集し挑戦させる」では「エンロール・マネジメントの過程」と「期待と実行」, 「第 3 部：初年次学生成功のためのキャンパス文化を創造する」では「低就学率少数民族の初年次成功の促進」, 「多様性の実態と初年次学生のためのキャンパス風土」, 「公立都市型大学において初年次学生成功の基礎を構築する：事例」, 「初年次学生の成功を招く：一学長の見方」, 「初年次学生を代弁する」と「テクノロジーと今日の初年次学生」, 「第 4 部：教室において初年次学生に挑戦させ支援する」で「初年次教室の内側：挑戦と制約」, 「開発教育」, 「補充教授」と「図書館の場所に対する場としての図書館」, 「第 5 部：教室外で初年次学生に挑戦させ支援する」では「初年次学生の生活環境」, 「学生支援サービス」と「初年次経験とアルコール使用」, 「第 6 部 大学初年次の測定」では「大学初年次を測定する」, 「大学初年次測定の初心者ガイド」及び「結論：大学初年次のための優良実践の原理と勧告要綱」である。

つまり、アメリカの初年次学生総合支援アプローチは、日本よりはるかに多様化した学生層に対して実施されていること、また、それらの施策は多様であるとともに総合化の方向にあり、研究も盛んで、諸施策の効力の測定、評価までが精緻に実施されていることに特色があることになる。

さらに、初年次学生に対する総合的諸施策はアメリカを震源に国際的な広がりを見せているが、アメリカでは中心的な役割を果たしてきた初年次セミナーがオーストラリア、イギリスにはないということも明らかになってきている (濱名・川嶋, 2006)。これは、これらの諸国の学士課程教育が一般教育を組み込まない専門教育となっており、アメリカのように入学後に専門を決める、自らの学習課程を自ら組み立てるという方式を取っていないことと関係があると言えよう。さらには、初年次セミナーが初年次学生支援のための総合的アプローチの中心に来るのがアメリカの特色であり、高い退学率や学生の学習時間の少なさは、アメリカの学士課程システムの構造に由来しているという仮説が成り立つ。

なおアメリカのそれが、決して日本のように教育 (education) とは呼ばれてはいないことであるが、この理由は、おそらくアメリカの方が言葉の使い方が少し厳密であることによるものと思われる。つまり、当該アプローチの中心と目される初年次セミナーは一般教育の一部として扱われるものではあるが、その中には教室外の活動も多く、教育とは呼べないものも含まれている。そして、なによりも初年次教育と言ってしまうと、それは一年

次のカリキュラム全体を、一般教育そのものを指してしまい、その用語で特に表そうとしている活動を表せないということによると考えられる。

なお、2005年のハンドブック『初年次学生の挑戦と支援』に示されたアメリカの初年次学生総合支援アプローチの様相は、その外見の隆盛に比して、例えば同書が1989年の『フレッシュマン・イヤー・エクスペリエンス』では言及していた「沈むか泳ぐか」以前の「イン・ロコ・パレンティス」（親代わり）アプローチに一切触れていないなど、歴史的、哲学的な考察を欠くなど、内容にテクニカル化が目立つものである。もっとも、そう断定するにはさらに広く、かつ深くこの事象を探求する必要があることはもちろんである。

参考文献

- 濱名 篤・川嶋太津夫（編著）（2006）『初年次教育－歴史・理論・実践と世界の動向』丸善
初年次教育学会（2008a）「初年次教育学会設立趣意書」
初年次教育学会（2008b）「初年次教育学会会則」
館 昭・山田礼子（2004）「初年次支援プログラムの構築とフレッシュマン・セミナー」（絹川正吉・館 昭（編著）『学士課程教育の改革』東信堂
Upcraft, M.L., Gardner, J.N. & associates (1989) *The Freshman Year Experience: Helping Students Survive and Succeed in College*. San Francisco, CA: Jossey-Bass.
Upcraft, M.L., Gardner, J.N., & Barefoot, B.O. and associates (2005) *Challenging and Supporting the First-Year Student: A Handbook for Improving the First Year of College*. Hoboken, NJ: John Wiley.)
Upcraft, M.L., Gardner, J.N., & Barefoot, B.O. 山田礼子（監訳）（2007）『初年次教育ハンドブック－学生を「成功」に導くために－』丸善（Upcraft, Gardner, & Barefoot, 2005）